

Capítulo 64

A Sociologia da Educação na formação inicial de professores

Modos de abordagem do conhecimento curricular

Sílvia de Almeida

Doutorada em Sociologia da Educação, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa — Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais (silvia.almeida@fcsh.unl.pt)

Resumo

Nas últimas décadas, assistimos à recomposição do trabalho docente, baseada na adoção de modelos pedagógicos do tipo ativo na formação inicial de professores, orientados para a investigação-ação na tipologia de Zeichner (1983, 1993, 2008). Neste contexto surge o conceito do profissional reflexivo ou professor-investigador, capaz de reflexão na e sobre a ação na sala de aula e sobre os contextos institucionais e sociais da prática pedagógica. A Sociologia da Educação foi considerado por muitos autores como tendo um papel a desempenhar na formação de professores, sobretudo a partir dos anos 80 com a disseminação do modelo pedagógico da investigação-ação (Caria, 1992; Benavente 1989, 1991; Stoer, 2008; Perrenoud, 2008). Para os autores, a concretização das potencialidades transformadoras do conhecimento sociológico na formação de professores apenas seria exequível se os seus conteúdos consubstanciassem uma articulação entre o micro e o macroestrutural, condição para a apreensão do funcionamento do social.

No final da década de setenta, a Sociologia da Educação foi introduzida nos cursos de formação de professores em Portugal e praticamente por toda a Europa, tendo num período muito curto afirmado a sua presença incontestável (Stoer, 2008, p. 74). Passado quatro décadas, questionamos se os conteúdos da Sociologia da Educação nos currículos da formação inicial de professores integram os níveis micro e macroestrutural? Para a constituição da amostra dos estabelecimentos de ensino superior universitário e politécnico a analisar as fichas curriculares, optámos pelo método da amostragem intencional, cujo critério de seleção consistiu em reunir as instituições que mais professores colocaram no sistema de ensino, para o 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico. A amostra integra 17 estabelecimentos de ensino superior. Como metodologia optámos pela análise de conteúdo das fichas das unidades curriculares dos

estabelecimentos de ensino selecionados, com recurso ao programa MAXQDA 11.0.1.

Palavras-chave: sociologia da educação, formação inicial de professores, conhecimento curricular.

Abstract

Teaching has been restated in the last decades based on the adoption of active pedagogical models of initial teacher training, oriented to the research-action in the typology of Zeichner (1983, 1993, 2008). The concept of the reflective practitioner or teacher-researcher, capable of reflecting upon and within the action in the classroom and upon the institutional and social contexts of teaching practice, arises in this context.

The Sociology of Education was considered by many authors as having a role in teacher training, especially as from the 80s with the spread of the pedagogical model of research-action (Caria, 1992; Benavente 1989, 1991; Stoer, 2008; Perrenoud, 2008). For the authors, the completion of the processing capabilities of sociological knowledge in teacher training would only be feasible if its contents substantiated a link between the micro and the macro-structural, a condition for understanding social functioning.

At the end of the seventies, sociology of education was introduced in teacher training courses in Portugal and almost everywhere in Europe having, in a very short period, stated its undeniable presence (Stoer, 2008, p. 74). Four decades later, we question if the sociology of education in the curricula of initial teacher training integrates micro and macro-structural levels.

To select a sample of university and polytechnic education institutes in order to analyse their curricular records, we have chosen the method of intentional sampling, whose selection criteria was to bring together the institutions that have placed more teachers in the education system, for the 1st and 2nd Cycle of Basic Education. The sample includes 17 higher education institutions. As methodology, we have chosen to analyse the content of the course units of the selected schools by using the MAXQDA 11.0.1 programme.

Keywords: sociology of education, initial teacher training, curriculum knowledge.

Introdução

Nas últimas décadas, assistimos à recomposição do trabalho docente no discurso das políticas educativas, baseada na adoção de modelos pedagógicos do tipo ativo na formação inicial de professores, orientados para a investigação-ação na tipologia de Zeichner (1983, 1993, 2008). Neste contexto surgiu o conceito do profissional reflexivo ou

professor-investigador, capaz de reflexão na e sobre a ação na sala de aula e sobre os contextos institucionais e sociais da prática pedagógica.

A Sociologia da Educação tem sido considerada por muitos autores como tendo um papel a desempenhar na formação de professores, sobretudo a partir dos anos 80, o que se deve, por um lado, à disseminação, pelo menos nas políticas educativas, do modelo pedagógico da investigação-ação, da necessidade de formar profissionais capazes de problematização das práticas pedagógicas e, por outro lado, ao reconhecimento da atividade do professor como variável explicativa do insucesso dos alunos (Benavente, 1988, 1989, 1991; Canário, 1988; Caria, 1992; Esteves, 1992; Pinto, 1988; Rocha & Sampaio, 1988, 1992; Stoer, 1992, 2008a; Viegas, 1988; Perrenoud, 1994, 2001, 2004, 2008).

Nos anos 80/90 do século XX, vários estudos no contexto português sublinhavam os contributos da Sociologia da Educação em contextos de formação de professores que podiam ser sintetizados, a partir das 5 comunicações da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação dedicadas a este tema, do seguinte modo:

- 1) desempenhar um papel importante na destruturação e reestruturação dos universos simbólicos dos professores: Duas ordens de razões eram apontadas por Ana Benavente. A primeira consistia no facto da mudança significativa das práticas escolares e pedagógicas apenas ser possível se fossem consideradas como práticas sociais, de forma a puderem diversificar-se, tornarem-se culturalmente pertinentes, perder o seu carácter de seletividade e facilitarem a apropriação dos saberes por todos os alunos; a segunda, se as “lógicas” escolares dos professores se inscreviam em “lógicas” sociais e culturais, tornava-se “óbvio que a sua transformação não é apenas da ordem do pedagógico e didático mas, sobretudo, da ordem do cultural e do sociológico” (Benavente, 1988, p. 238). A Sociologia da Educação conduzia, assim, à interrogação da prática educativa que se apresentava para os professores como sendo a própria realidade, ao mesmo tempo confundida com o sujeito habituado a mediatizá-la sem a questionar: “Saber e ser confundem-se não existindo entre ambos outra mediação se não aquela que a própria prática vai introduzindo” (Rocha & Sampaio, 1988, p. 273). Tornava-se, fundamental reconhecer que, por um lado, “a cognição experiencial é uma construção do sujeito em condições determinadas no plano psicossocial, possível portanto

- como produto e processo de ser questionada” (Rocha & Sampaio, 1988, p. 273), por outro lado, a atividade do conhecimento não se alimentava da confirmação, mas da interrogação das evidências;
- 2) fornecer uma sociologia das práticas para a diversificação das práticas pedagógicas e escolares, o que implicava o conhecimento do background sociocultural dos alunos e adaptação daquelas à diversidade social das turmas (Fernandes, 1988, p. 298-310). Como a situação mais recorrente na sala de aula era a da heterogeneidade das turmas, tornava-se imprescindível que os professores fossem capazes de proceder à caracterização dos aspetos considerados mais relevantes para o processo de ensino/aprendizagem, como o “código”, o “habitus de classe” e o “capital cultural” dos alunos;
 - 3) fornecer conhecimento sobre “o funcionamento social da escola”, (Canário, 1988, p. 346) ou sobre as relações escola-sociedade, como as funções sociais da escola, as contradições entre finalidades sociais explícitas e resultados e mecanismos de produção desses resultados. Abordar a dificuldade dos professores em se situarem no contexto da instituição escolar por conceberem uma “representação relativamente sincrética, baseada essencialmente na percepção que individualmente foram fazendo da instituição. E isto porque não tiveram oportunidade de viver uma descentração, relativamente à instituição em que trabalhavam, que lhes permita construir uma representação da escola como sistema social” (Pinto, 1988, p. 328).

No final da década de 70, a Sociologia da Educação integrava os planos dos cursos de formação inicial de professores em Portugal e praticamente por toda a Europa, tendo num período muito curto afirmado a sua presença incontestável (Stoer, 2008a, p. 74). No contexto português, a disciplina foi selecionada, pela primeira vez, em 1974/75, nos cursos de formação de professores nas escolas do Magistério Primário (Fernandes, 1988, p. 7) e na formação integrada de professores, a partir de meados da década de 70/início da década de 80, nos cursos de formação nas Universidades Novas, ramos de Formação Educacional das faculdades de ciências e nas escolas superiores de educação (Fernandes, 1988). Desde 1985/1986, a Sociologia da Educação passou a vigorar no modelo da profissionalização em exercício dos docentes dos ensinos Preparatórios (atual 2º Ciclo) e Secundário (Canário, 1988). Durante a década de 80 do

século XX, era inquestionável a consolidação e importância da Sociologia da Educação no contexto da formação de professores em Portugal (Canário, 1988; Fernandes, 1988).

A Formação de Professores na Reestruturação do Campo da Sociologia da Educação

Nos países anglo-saxónicos, tal como em França e na Suécia, a Sociologia da Educação “evoluiu, num curto espaço de tempo, de uma situação em que não tinha espaço na formação de professores até a de ter uma base institucional bastante importante” (Stroer, 2008a, p. 74), o que marcou o desenvolvimento da disciplina. Se tomarmos como exemplo o caso britânico, durante os anos 60 do século XX, a Sociologia da Educação foi introduzida massivamente nos cursos de formação de professores nos institutos de educação em expansão neste período, no âmbito de um processo de consolidação teórica e legitimação académica (Forquin, 2008), aumentando a procura e formação de professores desta disciplina. Esta expansão provocou a reestruturação do campo institucional da disciplina: os investigadores da London School of Economics e dos departamentos universitários de Sociologia perderam a sua posição dominante a favor dos departamentos de Ciências da Educação e institutos de formação de professores, como o Institute of Education, University of London.

A modificação institucional do campo conduziu à alteração conceptual, devido ao contato com um novo público, i.e., os professores em contexto de formação e ao ambiente intelectual, cultural e político¹ desta altura, em que os sociólogos e investigadores da educação, sob a influência do interacionismo americano, desenvolviam estudos de terreno sobre as interações/representações dos atores escolares, prática educativa e organização escolar. São disso exemplificativas as investigações de David Hargreaves (1967) sobre o direcionamento nas escolas (grammar school ou secondary modern school) dos alunos para diferentes tipos de ensinos (“streaming”) e sobre a formação de turmas com diferentes níveis (“banding”) que produziam uma polarização cultural dos alunos em relação aos valores da escola, com consequências no

1 O fracasso das reformas e iniciativas educacionais promovidas pelo governo (educação compensatória) para reduzir as desigualdades educacionais foi outro fator que explicou a mudança conceptual da Sociologia da Educação a partir do final dos anos 60 (Nova Sociologia da Educação) e o seu desenvolvimento (Forquin, 2008).

desempenho escolar; uns adotavam uma cultura de valorização da escola e, outros, uma cultura de rejeição. É ainda de referir os primeiros estudos significativos sobre uma sociologia do currículo como os de Musgrove (1968) ou Raymond Williams em *The Long Revolution* (1961), em que o autor explorou a possibilidade de se analisar os currículos escolares nas sociedades modernas com base nos compromissos entre interesses sociais divergentes. Desta forma, os estudos de terreno sobre a prática educativa e organização escolar, tal como as análises sobre o currículo, de sociólogos e investigadores da educação contribuíram para o desenvolvimento e consolidação do campo da Sociologia da Educação. De acordo com Michael Young:

The expansion and transformation of Educational Studies in universities have been critical to the development of the sociology of education, at least in the United Kingdom. Educational Studies began as a largely prescriptive and philosophical foundations for preparing future teachers. However, in the 1960s there was a period of expansion of education at all levels and belief that this expansion would be facilitated by an expansion of the role of the social sciences. It followed that a more research-oriented agenda formed a the basis for programmes of teacher education and the growth of sociology of education in educational studies was part of this diversification. As Karabel and Halsey (1977) argued, it was the link with the professional educational of teachers that shaped the development of sociology of education and it was this institutional basis in university departments of education (and teacher training colleges) that set sociology of education a part from other subdisciplines of sociology. (Young, 2002, p. 562-563)

Esta mudança institucional e concetual no campo sociológico permitiu o emergência da Nova Sociologia da Educação, desenvolvida em Inglaterra nos anos 70 do século XX, influenciada pelo interacionismo simbólico de George Herbert Mead, pela fenomenologia social de Alfred Schutz e pela Sociologia do Conhecimento. A Nova Sociologia da Educação caracterizava-se pela oposição à abordagem funcionalista dominante que valorizava o nível macro de análise e explicava o (in)sucesso escolar com base em fatores externos, tomando as relações entre a escola e a estratificação social como preponderantes. Assim, a Sociologia da Educação britânica redirecionou-se paulatinamente para uma análise de nível micro da escola que terá o seu expoente máximo com os estudos de Michael Young (1971), Basil Bernstein (1971, 1973) e seus discípulos (Forquin 2008).

No contexto português, nos anos 80 do século XX, a consolidação da Sociologia da Educação nos cursos de formação de professores produziu resultados de alguma forma comparáveis no campo da disciplina com o caso britânico. Os investigadores/instituições ligados à pedagogia, com ou sem formação sociológica de base, contribuíram significativamente para o desenvolvimento da Sociologia da Educação. É de mencionar que os primeiros estudos etnográficos de sala de aula em Portugal foram conduzidos por investigadores com formação pedagógica (Stroer, 2008b). A título de exemplo, destacamos o trabalho de Albano Estrela e Maria Teresa Estrela sobre as observações de sala de aula (Estrela & Estrela, 1978; Estrela, 1983; Estrela, 1984; Estrela, 1986). A investigação sobre o insucesso escolar realizado por Ana Benavente e Adelaide Pinto Correia, designadamente os obstáculos ao sucesso escolar na escola primária (Benavente & Correia, 1980) ou, ainda, a análise do “mito” da incapacidade intelectual das crianças das classes populares (Pedro, 1984; Benavente *et al.*, 1987). É, ainda, de ressaltar que a I Conferência Internacional de Sociologia da Educação intitulada, “A Sociologia da Educação na Formação de Professores”, foi realizada numa instituição de formação de professores, a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Faro e que, a maioria das comunicações pertenciam a investigadores vinculados a instituições pedagógicas. A maioria destes, lecionava a disciplina de Sociologia da Educação em contextos de formação de professores, por exemplo, Cristina Rocha e Manuela Sampaio, Escola Superior de Educação (ESE) do Porto, Rui Canário, ESE de Portalegre, Maria da Conceição Alves Pinto, ESE de Lisboa ou José Viegas Fernandes, ESE de Faro.

Metodologia

Se a representação social da importância da Sociologia da Educação na formação de professores era inquestionável em Portugal, nos anos 80 do século XX, o mesmo não se poderia afirmar sobre os efeitos alcançados (Canário, 1988; Benavente, 1988, 1991). De acordo com os resultados das investigações resultantes da experiência de trabalho com os professores, verificava-se que estes se apropriavam de um discurso sociológico para abordar os disfuncionamentos do sistema escolar, porém, manifestamente incapaz de conceptualizar as práticas pedagógicas/escolares, subestimando a sua capacidade de intervir como agentes de mudança nas situações educativas.

Uma das principais causas destes resultados também foram assinaladas por estes estudos, designadamente, a influência de abordagens sociológicas dominantes nos anos 60 e 70, que valorizam o nível macro e adoção de perspetivas de causalidade linear, em que as situações educativas eram explicadas por fatores externos. Estas abordagens contribuíram para a naturalização de um fatalismo sociológico por parte dos professores, relativamente à relação linear entre a origem social dos alunos e o insucesso escolar. Ana Benavente sublinhou que a ausência de um questionamento direto e articulado das práticas pedagógicas e do funcionamento da instituição escolar podia legitimar determinados efeitos perversos: “explicações sociológicas desinseridas da prática social podem induzir, da parte dos professores, novas modalidades de fatalismo, traduzidas, no caso do insucesso escolar, na deslocação da teoria dos dons para a do handicap sociocultural dos alunos” (Benavente, 1988, p. 346).

Para os oradores da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação e em trabalhos desenvolvidos nos anos 80/90 (Benavente, 1989, 1991; Benavente, Costa & Machado, 1990; Caria, 1992), a concretização das potencialidades transformadoras do conhecimento sociológico na formação de professores apenas produziria resultados positivos se os seus conteúdos consubstanciassem uma articulação entre a análise macro e microsociológica da escola e das práticas pedagógicas. Apenas nesta condição, os professores poderiam identificar nas suas práticas individuais/coletivas e nos aspetos organizacionais do sistema de ensino fatores que contribuíam para a reprodução das desigualdades escolares.

Passado quatro décadas, questionamos se os conteúdos da Sociologia da Educação nos currículos da formação inicial de professores integram os níveis micro e macroestrutural?

Para responder a esta questão propomo-nos a analisar as fichas curriculares dos cursos de formação de professores. Na constituição da amostra dos estabelecimentos de ensino superior universitário e politécnico a analisar as fichas curriculares, optámos pelo método da amostragem intencional, cujo critério de seleção consistiu em reunir as instituições que mais professores colocaram no sistema de ensino para o 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.² Assim, seleccionámos os estabelecimentos

2 Retomamos aqui a amostra realizada no âmbito do projeto estratégico Curriculum Monitor (Maio/dezembro de 2014) coordenado pelo Professor David Justino, desenvolvido no

que em cada nível de ensino formaram 400 ou mais docentes, o que representa mais de 50% das formações³ dos professores para o 1º Ciclo e mais de 30% do 2º Ciclo do Ensino Básico. Optámos, ainda, pela introdução de duas variáveis de controlo: 1) os estabelecimentos de ensino que oferecessem os ciclos de estudo dos cursos de formação inicial de professores para o 1º e o 2º Ciclos do Ensino Básico (licenciatura em educação básica e mestrado em ensino do 1º e/ou em ensino do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico de acordo com o Decreto-lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro⁴); 2) e estivessem acreditados nos dados divulgados pela Direção-Geral de Ensino Superior (DGES).

Como fonte para a amostra recorremos a uma base do Sistema de Informação do Ministério da Educação (MISI) da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), referente ao ano letivo de 2012/2013 que apresentava os dados da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, das escolas públicas do Continente tuteladas pelo Ministério da Educação e Ciência. A amostra é constituída por 17 estabelecimentos de ensino superior (4 estabelecimentos de ensino superior universitário público, 9 de ensino politécnico público e 4 de ensino politécnico privado), como se pode constatar no quadro 64.1.

Os campos e formato para o preenchimento destas fichas é definido pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior com objetivo de proceder à avaliação e à acreditação dos cursos de ensino superior. É de salientar que os conteúdos desses campos preenchidos pelas instituições de ensino foram tratados como intenções programáticas, pois não permitem concluir sobre a sua efetividade em sala de aula.

Como metodologia optámos pela análise de conteúdo das fichas das unidades curriculares dos estabelecimentos de ensino selecionados. Tendo em conta os objetivos da nossa análise, optámos por um

Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa (CESNOVA-UNL) em parceria com o Conselho Nacional da Educação.

3 A maioria dos docentes frequentou mais do que uma formação e os dados não permitiam perceber qual deles deu acesso ao sistema de ensino, assim, foram consideradas todas as formações.

4 O referido diploma estabeleceu que a habilitação profissional para a docência compreendia a obtenção do grau de licenciado em educação básica e de mestre numa especialidade. No caso particular do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico, as especialidades incluíam um mestrado em ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e, outro mestrado em ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. No ano letivo de 2015/2016, foi aprovado um novo regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (Decreto-lei n. 79/2014, 14 de maio).

Quadro 64.1 Estabelecimentos de ensino superior selecionados por amostragem intencional

Estabelecimentos de ensino	Formações por ciclo de ensino				Ciclos de estudos autorizados		
	1º Ciclo		2º Ciclo		Licenciatura	Mestrado	
	N	% ⁽¹⁾	N	% ⁽²⁾	Educação Básica	1º Ciclo	1º e 2º Ciclo
Universitário (público)							
Universidade de Aveiro	437	1,3			•		•
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	829	2,5			•	•	•
Universidade do Algarve	716	2,2	520	2,3	•	•	•
Universidade do Minho	1058	3,2	593	2,6	•		•
Instituto Politécnico (público)							
Instituto Politécnico da Guarda	538	1,6			•		•
Instituto Politécnico de Bragança	800	2,4	584	2,6	•	•	•
Instituto Politécnico de Coimbra	506	1,5			•		•
Instituto Politécnico de Leiria	811	2,5	630	2,8	•	•	•
Instituto Politécnico de Lisboa	858	2,6	650	2,8	•		•
Instituto Politécnico de Santarém	503	1,5			•		•
Instituto Politécnico de Setúbal	714	2,2			•		•
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	542	1,6	775	3,4	•		•
Instituto Politécnico do Porto	860	2,6	974	4,3	•	•	•
Instituto Politécnico (privado)							
Escola Superior de Educação de Almeida Garrett	1167	3,5			•	•	•
Escola Superior de Educação de Fafe	809	2,4			•	•	
Instituto Jean Piaget	5198	15,7	1594	7,0	•		•
Instituto Superior de Ciências Educativas	2527	7,8	907	4,0	•		•
Total	18873	57,1	7227	31,8			

(1) Valores percentuais considerando o número total de 33080 de formações dos docentes (Almeida, 2015).

(2) Valores percentuais considerando o número total de 22831 de formações dos docentes (Almeida, 2015).

Fonte: Relatório CNE (Almeida, 2015) e DGES.

sistema de categorias misto, de natureza dedutiva e indutiva, com base no conhecimento teórico produzido sobre a problemática em questão e a partir de uma leitura flutuante do corpus em estudo. Na identificação das categorias aplicámos as duas funções de análise de conteúdo enunciadas por Bardin (Bardin, 2006[1977]), ou seja, a função de “administração de prova”, sob a forma de orientações que conduzem a leitura dos documentos, nomeadamente, a revisão da literatura e, a função heurística decorrente da leitura daqueles e do objetivo da nossa investigação. Como unidade de registo, optámos pelo recorte ao nível semântico e como unidade de enumeração das categorias temáticas, privilegiou-se a presença/ausência. A análise de conteúdo foi realizada com o auxílio do software MAXQDA 11.1.0.

Utilizámos o seguinte sistema de categorias/subcategorias: Sociologia da Educação: nível macro (1. Escola, reprodução e (des)igualdades;

2. Sistema educativo e transformações sociais; 3. Autonomia, regulação das escolas; 4. Políticas da educação básica); Sociologia da Educação: nível micro (1. Relação escola-comunidade; 2. Função-identidade do professor; 3. Condição social do aluno; 4. Interações em contextos de educação; 5. Socialização familiar; 6. Trabalho docente e multiculturalidade; 7. Sociologia da Educação na formação de professores.

Associámos ao nível macro os pontos nos programas das fichas curriculares dos cursos que incidiam sobre as disposições legislativas, a evolução dos sistemas de ensino e as teorias macrossociológicas. Já ao nível micro associámos os pontos que remetiam para o quotidiano escolar ou da prática pedagógica, as funções/representações/conceções dos atores educativos e a interação entre a escola e outros atores locais. Os pontos que não se relacionavam com os níveis referidos, não foram classificados.

Resultados

A análise de conteúdo permitiu-nos concluir que na atualidade os programas de Sociologia da Educação dos cursos de formação de professores para o 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico valorizam os níveis de análise macro e microssociológicos (Ver quadro 64.2 e 64.3), embora não possamos aferir se o seu ensino se apresenta de forma dicotomizada, autonomizando ambos os níveis ou estabelecendo relações entre estes. Da análise macrossociológica, os conteúdos mais privilegiados centram-se na (re)produção das (des)igualdades sociais. Da análise microssociológica, os programas colocam a ênfase nos conteúdos sobre a relação escola-comunidade e função-identidade do professor, revelando o acompanhamento das tendências da investigação sociológica contemporânea (Afonso, 2005; Abrantes, 2010).

Os resultados sugerem ainda que, num momento em que os atores educativos se debatem por melhorar a qualidade da formação inicial de professores como meta para o sucesso educativo (Decreto-Lei nº15/2007 de 19 de janeiro; Decreto-lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro; Decreto-lei n.º 79/2014, 14 de maio) e em que a retenção escolar atinge ainda níveis muito elevados em Portugal no Ensino Básico e Secundário,⁵ a Sociologia da

5 A este propósito da evolução das taxas de atraso no Ensino Básico e Secundário nos três últimos momentos censitários consultar: Almeida, Sílvia (2014). "Abandono Escolar Precoce: Portugal no Contexto da União Europeia e nos Censos de 1991, 2001 e 2011". In *Estado da Educação 2013*, (pp. 392-407). Lisboa: Conselho Nacional da Educação.

Quadro 64.2 Temas da disciplina de Sociologia da Educação: nível macro nas fichas curriculares dos cursos de formação de professores

Nível macro	N	%
Escola, reprodução e (des)igualdades	19	63,3
Sistema educativo e transformações sociais	5	16,7
Políticas da educação	6	20,0
Total	30	100

Fonte: Fichas curriculares dos cursos de formação de professores para o 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

Quadro 64.3 Temas da disciplina de Sociologia da Educação: nível micro nas fichas curriculares dos cursos de formação de professores

Nível micro	N	%
Relação escola-comunidade	8	22,2
Interações em contextos de educação	8	22,2
Função/identidade do professor	7	19,4
Condição social do aluno	4	11,1
Socialização familiar	4	11,1
Trabalho docente e multiculturalidade	3	8,3
Sociologia da educação na formação de professores	2	5,6
Total	36	100

Fonte: Fichas curriculares dos cursos de formação de professores para o 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

Educação parece perder relevância no conhecimento curricular. Nas universidades a disciplina faz parte de todas as licenciaturas em educação básica e num dos cursos de mestrado. Nos institutos politécnicos públicos, verifica-se a sua seleção em cinco licenciaturas em educação básica das nove em questão e não marca presença em nenhum dos cursos de mestrado. Nos institutos politécnicos privados está completamente ausente, tanto nas licenciaturas, como nos mestrados.

Conclusão

Na atualidade, os programas de Sociologia da Educação dos cursos de formação de professores para o 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico incluem conteúdos sobre a análise macro e microsociológica da escola e das práticas pedagógicas. Tal como os estudos em Sociologia da Educação demonstraram, nos anos 80 do século XX, apenas nesta condição, a disciplina poderia fornecer instrumentos aos professores para identificarem nas suas práticas e nos aspetos organizacionais do sistema de ensino os fatores que contribuíam para a reprodução das desigualdades escolares.

Não obstante, ausência da disciplina em vários cursos de formação inicial de professores merece uma reflexão alargada sobre esta matéria.

A inclusão da Sociologia da Educação nos cursos de educação e de formação de professores representou um enorme contributo para a institucionalização deste *campo* científico, ao permitir a constituição de um corpo alargado de profissionais no ensino desta disciplina. Estes profissionais desempenharam um papel importante no desenvolvimento da Sociologia da Educação, designadamente na diversificação dos temas de investigação, apesar de muitos deles não estarem vinculados originalmente à Sociologia. A I Conferência Internacional de Sociologia da Educação é disso exemplificativa. Partilhamos da opinião de que “a origem difusa e a profunda implicação no universo educativo dos sociólogos da educação deve ser assumida sem reservas e tomada como objeto de reflexão da identidade e um fator de desenvolvimento deste campo” (Abrantes, 2010, p. 219-220). Daí que a diminuição da presença da Sociologia da Educação nos cursos de formação de professores exija também uma profunda reflexão e intervenção por parte dos profissionais deste *campo* científico.

Referências bibliográficas

- Abrantes, Pedro (Org.) (2010), *Tendências e Controvérsias em Sociologia da Educação*, Lisboa, Mundos Sociais.
- Afonso, Almerindo Janela (2005), “A Sociologia da Educação em Portugal: Elementos Para a Configuração do “Estado Da Arte”, in A. Teodoro & C. A. Torres (Orgs.), *Educação Crítica e Utopia. Perspetivas para o Século XXI*, Porto, Afrontamento.
- Almeida, Sílvia de (2015), *Relatório: Instituições de Formação e Classificações Académicas dos Docentes da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário*, Parte I, Lisboa, Conselho Nacional da Educação.
- Almeida, Sílvia (2014), “Abandono Escolar Precoce: Portugal no Contexto da União Europeia e nos Censos de 1991, 2001 e 2011”, in *Estado da Educação 2013*, Lisboa, Conselho Nacional da Educação, pp. 392-407.
- Bardin, Laurence (2006), *Análise de Conteúdo*, Lisboa, Edições 70.
- Benavente, Ana (1988), “A Sociologia da Educação na Formação de Professores: Novos Dogmas ou um Contributo à Mudança?”, in *Sociologia da Educação na Formação de Professores(as)*, Atas da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação, Faro, Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação, pp. 235-245.
- Benavente, Ana (1989), “Que Sociologia na Formação de Professores?”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 7, pp. 95-106.
- Benavente, Ana, António Firmino da Costa & F. L. Machado (1990), “Práticas de Mudança e de Investigação — Conhecimento e Intervenção na Escola Primária”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, pp. 55-80.

- Benavente, Ana (1991), "Práticas culturais, modos de vida e escolarização", *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 33, pp. 243-252.
- Benavente, Ana, António Firmino da Costa, Fernando Luís Machado, Manuela Castro neves (1987), *Do Outro Lado da Escola*, Lisboa, Rolim.
- Benavente, Ana, & Adelaide Pinto Correia (1980), *Obstáculos ao Sucesso na Escola Primária*, Lisboa, Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Bernstein, Basil (1971), "On the Classification and Framing of Educational Knowledge", in Michael F. D. Young (ED.), *Knowledge and Control, New Directions in the Sociology of Education*, London, Collier-Macmillan, pp. 70-116.
- Bernstein, Basil (1973), *Class, Codes and Control: Applied Studies Towards a Sociology of Language*, Vol. II, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Canário, Rui (1988), "Inovação e Formação de professores: o papel da sociologia da educação", in *Sociologia da Educação na Formação de Professores(as)*, Atas da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação, Faro, Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação, pp. 337-348.
- Caria, Telmo H. (1992), "As Finalidades Sociológicas da Educação na Formação de Professores", in Stephen Stoer & António Joaquim Esteves (Orgs.), *A Sociologia na Escola: Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Afrontamento, pp. 259-274.
- Esteves, António Joaquim (1992), "A Sociologia da Educação e Formação de Professores", in Stoer, Stephen R., & António Joaquim Esteves (Orgs.), *A Sociologia na Escola: Professores, Ensino e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento, pp. 65-80.
- Estrela, Maria Teresa (1986), *Une Étude Sur l'Indiscipline en Classe*, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, Albano (1984), *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores*, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, Maria Teresa (1983), *Apports scientifiques à l'étude de l'indiscipline dans la class*, Tese de doutoramento apresentada na Université de Caen, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa.
- Estrela, Maria Teresa, & Albano Estrela (1978), *A Técnica dos Incidentes Críticos no Ensino*, Lisboa, Estampa.
- Fernandes, João Viegas (1988), "A Sociologia da Educação na Formação de Professores (as) Contributos para o Sucesso Escolar/Educativo", in *Sociologia da Educação na Formação de Professores(as)*, Atas da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação, Faro, Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação, pp. 298-310.
- Forquin, J. C. (2008), *Sociologie du Curriculum*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Hargreaves, A. (1967), *Social Relations in a Secondary School*, London, Routledge and Kegan Paul.
- Musgrove, F. W. (1968), "The Contribution of Sociology to the Study of Curriculum" in Kerr (Ed.), *Changing the Curriculum*, London, University of London Press, pp. 96-109.

- Pedro, Emília Ribeiro (1984), *Obstáculos ao Sucesso Escolar das Crianças de Meios Populares: Um Projeto e Algumas Considerações*, Lisboa, Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Perrenoud, Philippe (Org.) (2008), *Conflits de Savoirs en Formation des Enseignants: Entre savoirs Issus de la Recherche et Savoirs Issus de l'Expérience*, Bruxelles, De Boeck Université.
- Perrenoud, Philippe (2004), "Adosser la pratique réflexive aux sciences sociales, condition de la professionnalisation", *Education et Recherche*, 160, pp. 35-60.
- Perrenoud, Philippe (2001), *Développer la Pratique Réflexive dans le Métier d'Enseignant: professionnalisation et raison pédagogique*, Paris, ESF.
- Perrenoud, Philippe (1994), *La Formation des Enseignants Entre Théorie et Pratique*, Paris, L'Harmattan.
- Pinto, Maria da Conceição (1988), "A Sociologia da Educação e a Formação de Professores para o desempenho de funções no sistema social escola", in *Sociologia da Educação na Formação de Professores(as)*, Atas da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação, Faro, Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação, pp. 328-336.
- Rocha, Cristina & Manuela Sampaio (1988), "A Sociologia da Educação na Formação de Professores em Serviço", in *Sociologia da Educação na Formação de Professores(as)*, Atas da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação, Faro, Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação, pp. 267-273.
- Sociologia da Educação na Formação de Professores(as)* (1988), Atas da I Conferência Internacional de Sociologia da Educação, Faro, Instituto Politécnico de Faro, Escola Superior de Educação.
- Stoer, Stephen (2008a), "A Sociologia da Educação na Formação de Professores", *Educação, Sociedade & Culturas*, 26, pp. 71-84.
- Stoer, Stephen R. (2008b), "Notas sobre o Desenvolvimento da Sociologia da Educação em Portugal", *Educação, Sociedade & Culturas*, 26, pp. 113-132.
- Stoer, Stephen R., & António Joaquim Esteves (Orgs.) (1992), *A Sociologia na Escola: Professores, Ensino e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento.
- Young, Michael F. D. (2002), "Sociology of education as critical theory", in D. L. Levinson, P. W. Cookson, & A. R. Sadovnik (eds.), *Education and Sociology*, New York, Routledge Falmer, pp. 559-569.
- Young, Michael F. D. (Ed.) (1971), *Knowledge and Control, New Directions in the Sociology of Education*, London, Collier-Macmillan.
- Zeichner, Kenneth (2008), "Uma Análise Crítica sobre a "Reflexão" como Conceito Estruturante na Formação Docente", *Educação & Sociedade*, 29 (103), pp. 535-554.
- Zeichner, Kenneth (1993), *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*, Lisboa, EDUCA.
- Zeichner, Kenneth (1983), "Alternative paradigms of teacher education", *Journal of Teacher Education*, 34 (3), pp. 3-9.